

「学校教育における人権教育の在り方の研究」

“Research into the State of Human Rights Education in Schools”

五百住 満 *

Abstract

Since the “Universal Declaration of Human Rights” (adopted by the United Nations General Assembly in 1948) down to today, Japan has adopted various treaties relating to human rights and has repeatedly made great efforts in order to guarantee human rights. However, there remains an endless stream of unfair discrimination and human rights issues. In particular, human rights violations against children — including bullying, violence and maltreatment — are becoming more severe.

This backdrop of various human rights issues together with sudden social changes suggests that people still lack a correct understanding of the concept of respect for human rights and willingness to put this into practice.

In schools, too, although progress is being made with human rights education through educational activities as a whole, such education is limited to providing intellectual comprehension, and it is thought that there remain problems with teaching methods where teaching staff may have inadequate awareness of human rights and may lack recognition of the concept of respect for human rights, etc.

In view of the above, the aim is to improve and further enhance human rights education by researching the state of human rights education in schools, etc.

キーワード：人権感覚、人権に関する知的理解、子ども支援

はじめに

『世界人権宣言』（1948年国連総会において採択）以降、今日に至るまで、人権に関する様々な条約が採択され、人権保障のための国際的努力が重ねられてきている。しかし、人権の擁護と伸長のためには、条約や法律をつくることだけでは十分ではない。人権は、人々が人権尊重の理念に対する理解を深め体得することで社会に根付くものである。そのため国連では全世界における人権保障の実現のためには人権教育の充実が不可欠であると捉え、1995年から2004年までを「人権教育のための国連10年」と定め、全世界規模で人権教育の推進を徹底させるため2005年に「人権教育のための世界計画」さらにはその具体的内容を定めた「行動計画」を国連総会で採択し、取組を進めることを世界に呼びかけたのである。

日本においても「女子に対するあらゆる形態の差別の撤廃に関する条約」や「児童の権利に関する条

約」など様々な人権関連の諸条約を締結し、すべての国民の基本的な人権を保障する日本国憲法の下で人権に関する数々の施策を講じてきている。

しかしながら、「人権教育・啓発に関する基本計画」（2002年3月閣議決定。以下「基本計画」という。）で指摘しているように、不当な差別や様々な人権問題が後を絶たない。とりわけ、児童生徒に関しては、いじめや暴力、虐待などの人権侵害も深刻化してきている。

基本計画では、様々な人権問題が生じている背景として、社会の急激な変化などにより「より根本的には、人権尊重の理念についての正しい理解やこれを実践する態度が未だ国民の中に十分に定着していないこと」を挙げている。また、学校教育においては「教育活動全体を通じて、人権教育が推進されているが、知的理解にとどまり、人権感覚が十分身に付いていないなど指導方法の問題、教職員に人権尊重の理念について十分な認識が必ずしもいきわたっていない等」の問題があるとし、「人権教育の充実に

* Mitsuru IOZUMI 教育学部教授

向けた指導方法の研究を推進する」ことを明示し、人権教育の改善と一層の充実を求めている。

このことから、本研究では「人権教育の指導方法等の在り方について〔第二次とりまとめ〕」（2006年1月人権教育の指導方法等に関する調査研究会議）等进行分析の中で、学校において、児童生徒はもちろんのこと教職員一人一人が人権尊重の理念を理解し体得していくための在り方を追究し、人権教育を一層充実させていくにはどうあるべきか考えてみることにした。

1 世界人権宣言や国連人権条約の中に見る人権

第二次世界大戦中における人権侵害、人権抑圧、さらには5500万人もの死者を出した惨禍に対する反省から、人権問題は国際的関心事となり、国連を中心として世界人権宣言や27の国連人権条約を採択する。

国連が採択した世界人権宣言¹⁾は、人権に関する自由権と社会権を中心に30条の宣言にまとめられており、前文に「人権の無視及び軽侮が、人類の良心を踏みにじった野蛮行為をもたらし、言論及び信仰の自由が受け入れられ、恐怖心及び欠乏のない世界の到来が、一般の人々の最高の願望とされた」と記述されている。

戦争前に見られた、言論・表現の自由の制限や逮捕、拷問、収奪さらには差別的支配等といった状況の再来を防止するため、「すべての人民とすべての国とが達成すべき共通の規準」として世界人権宣言が位置づけられ、「言論の自由」「信仰の自由」「恐怖からの自由」「欠乏からの自由」の四つの自由の重要性が謳われたのである。

その後、世界人権宣言で規定された人権に関する権利に、法的な拘束力をもたせるために、労働の権利・社会保障についての権利・教育及び文化活動に関する権利などの社会権を主として規定した「経済的、社会的及び文化的権利に関する国際規約」（A

規約²⁾）や人は生まれながらにして自由であるという考え方の下で、個人の生活を公権力の干渉や妨害から守るという観点に立った権利、つまり自由権を中心に規定した「市民的及び政治的権利に関する国際規約」（B規約³⁾）を制定、さらには性別に関係なく個人として等しく尊重されるべきであるとした「女子差別撤廃条約」⁴⁾、拷問の範囲を明確にし、拷問防止のための法的義務を課して拷問を防止することや、拷問を国際的に監視すること等を内容とした「拷問等禁止条約」⁵⁾、子どもの人権や自由を尊重し、子どもに対する保護と援助を進めることをめざした「子どもの権利条約」⁶⁾などを作成し、より具体化していくのである。

2 国際法等における人権教育の位置付けと方向

ヨーロッパでは、古くから、人権に通じる教育思想や教育活動が見られ、とりわけ第二次世界大戦後、人権を守るうえで教育の果たすべき役割が一層重視されるようになった。

世界人権宣言の中でも、教育は、基本的人権として万人に保障されるものであり、「（自らの）権利と自由に対する理解」が人権と基本的自由の達成にとって重要であることから、人権及び基本的自由の尊重を強化するための教育を行うことは各国の義務である等の趣旨が記載されており、これ以後世界各地で、教育における差別の撤廃や教育の機会均等をめざす政策や教育活動が進められていくのである。

人権教育という言葉は、1980年ころから使われ出し、1980年代を中心に、しだいに平和教育、開発教育と並んで、人権教育が大きな位置づけを持ち始める。実践的にカリキュラムの在り方並びに学校の雰囲気などのヒドゥン・カリキュラムが提起され、方法として参加型・スキル重視で問題中心的・帰納的方法が重視されてくると生田（2007）は述べている⁷⁾。

1990年代に入るとより国レベルで人権教育を位置づける宣言が出され、1993年のモンテリオール宣言

1) 世界人権宣言（1948年国連総会で採択）

2) 「経済的、社会的及び文化的権利に関する国際規約」（A規約）（1966年国連総会採択）

3) 「市民的及び政治的権利に関する国際規約」（B規約）（1966年国連総会採択）

4) 女子に対するあらゆる形態の差別の撤廃に関する条約（女子差別撤廃条約）（1979年国連総会採択）

5) 拷問及び他の残虐な、非人道的な又は品位を傷つける取扱い又は刑罰に関する条約（拷問等禁止条約）（1984年国連総会採択）

6) 児童の権利に関する条約（子どもの権利条約）（1989年国連総会採択）

7) 生田周二 2007「シリーズ・21世紀の人権—人権と教育—」（部落問題研究会）

で、「人権文化」という言葉が登場し、人々に人権の理念や内容の理解を根付かせるため、国連では1995年から2004年までを「人権教育のための国連10年」と定めて取組を進めることを全世界に呼びかけていく。

さらに2004年12月には「人権教育のための国連10年」の成果を検討し、人権教育をより強化するために「人権教育のための世界計画」⁸⁾ 第一フェーズ(2005年～2007年)を決議し、2005年から国連「人権教育のための世界プログラム」(以下世界プログラム)を展開していくのである。このプログラムでは、主に初等中等学校制度における人権教育の在り方に焦点が当てられることとなったのである。

この世界プログラムでの人権教育の主要素として、以下の点が指摘されている。

- ①知識及びスキル — 人権及びその保護のための仕組みについて学習し、かつそれらを日常生活の中で適用するスキルを身に付けること
- ②価値観、態度及び振る舞い — 人権を支える価値観を発展させ、かつそのような態度及び振る舞いを強化すること
- ③行動 — 人権を擁護及び促進するための行動をとること

人権が尊重される社会を実現させるためには、すべての人々が、人権や人権擁護に関する基本的な知識を確実に学び、その内容と意義について知的理解を深め、自己と他者との人権擁護を実践しようとする意識、意欲・態度を助長し実際の行為に結びつく実践力の育成が求められるのである。

このような、世界プログラムでの人権教育の主要素を踏まえ、初等中等学校における人権教育推進の観点は以下の点を含んでいる。

- ①教育に関わる首尾一貫した政策、戦略等を、参加型の方法で策定採択すること。
- ②適切な組織体制上の措置をとり、かつすべての関係者の関与を促進することによって、教育政策の実施を計画すること。
- ③学校環境そのものを、人権及び基本的自由を尊重・促進するようなものとする。そして、児童生徒、教職員、保護者が諸活動を通じて人

権と連帯を実践できる機会が提供されること。
また、児童生徒が自分たちの意見を自由に表明し、かつ学校生活に全面的に参加できるようにすること。

- ④教授・学習のすべてのプロセス及び手段が権利を基盤としたものであること。(参加型であり民主的な実践及び方法であること。)

- ⑤教職員及び学校管理者に対し、研修等を通じて、学校における人権の学習・実践を促進するために必要な知識、理解、スキル及び能力を備えさせること。

以上のように、人権教育に、権利に根ざした民主的な市民性及び価値観を導入することは、平等の促進、紛争及び人権侵害の予防、参加及び民主主義的なプロセスの強化に貢献することに繋がると考える。

日本においても、人権関連の諸条約を締結し、世界プログラムの検討を受け、人権教育の指導方法等に関する調査研究会議(文部科学省)が「人権教育の指導方法等の在り方について」をまとめ提言している。

3 学校教育における人権教育の充実の基本的な考え方

(1) 人権及び人権教育について

人権擁護推進審議会答申⁹⁾では、人権は、「人々が生存と自由を確保し、それぞれの幸福を追求する権利」と定義し、人権教育・啓発の基本計画¹⁰⁾では、人権を「人間の尊厳に基づいて各人が持っている、固有の権利であり、社会を構成する全ての人々が個人としての生存と自由を確保し社会において幸福な生活を営むために欠かすことができない権利」と説明している。

このことから言えることは、すべての人は人としての尊厳と価値が尊重されるべきであり、他の人々の人権を侵害することは決して許されることではないということである。

次に、人権教育であるが、これについては、「人権尊重の精神の涵養を目的とする教育活動」¹¹⁾を意味し、「国民がそれぞれの発達段階に応じ、人権尊

8) 人権教育のための世界計画(2004年12月10日採択)

9) 人権擁護推進審議会答申(1999年)

10) 人権教育・啓発に関する基本計画(2002年)

11) 人権教育及び人権啓発の推進に関する法律第2条(2000年)

重の理念に対する理解を深め、これを体得することができるよう」¹²⁾にすることを旨とするとされている。

これらのことから、学校教育における人権教育の目標は、一人ひとりの児童生徒がその発達段階に並び、「人権の意義・内容や重要性について理解」し、「自分の大切さと共に他の人の大切さを認めること」が出来るようになり、それが様々な場面や状況下での具体的な態度や行動に現れるとともに、人権が尊重される社会づくりに向けた行動につながるようにすること¹³⁾であると言える。

(2) 人権教育がめざすのは、個人の価値観・態度の変容だけではない

最近、子どもをめぐる人権問題は多様化、複雑化しており、個人の価値観や態度の変容だけで人権問題を解決しようとするのは困難であり、かえって人権問題を個人的な、私的な領域の問題に矮小化してしまうおそれがある。

人権問題の解決においては、個人的な価値観や判断能力の確立と同時に、学習者が差別や人権侵害の不当性などを社会に訴え、人権侵害が起きないシステム（法や規則等はその一つである）を社会の中に築こうとする力を培っていくことも同時に必要である。

今、日本の学校教育において、道徳教育の充実が叫ばれているが、道徳教育は、「個人の権利や法的な権利、社会のしくみ」等について教え学ばせることよりも、「個人の価値・態度の変容（家族関係や隣人との人間関係づくり、社会生活上のルール等に関する）」の方に重点をおいていると言える。

学校での人権教育が、このような個人の価値観や道徳概念の形成と態度形成のみに人権を置き換える傾向が強まってきているとすれば問題であり、人権問題の解決には決して繋がっていかないのではないかと考える。

今後、人権教育を推進していく中で育成しなければならない能力と教育は以下の点であると考えられる。

- ①逆境をもバネにして生き抜く力の育成—エンパワメントの教育
- ②学び続ける力の育成—基礎・基本学力、知的好

奇心の育成、リテラシーの教育

- ③人生を展望し、進路を切り拓く力の育成—キャリア教育
- ④民主的社会の形成者としての自覚の育成—市民性教育、共生教育
- ⑤学校内外での人権文化の確立の推進—人権文化を核とした地域社会づくり

等々であり、学校内外で豊かな人権文化を確立していくためには、これらの能力等を育成して行くことは極めて重要であると言える。

(3) 民主的社会の形成者としての市民づくりのための人権教育を

ア 「権利」を中心にすえたアプローチを

世界プログラムにあるように、人権教育は、一人ひとりの市民のものである。市民が自分の権利について知り、侵害を受けたらそれに気づき、その回復を求めて行動することは正当な行為であると確信できる「権利の主体」意識を高めることにある。

特に学校教育においては、学習者である児童生徒が「権利」とは何かを学ぶとともに、自己の尊厳とかけがえのなさに気づき、もし自分が差別や抑圧の下で沈黙を強いられるようなことがあれば、その不当性に気づき行動していくエンパワメントのプロセスを大切にしていく必要がある。

イ 具体的課題を基礎にすえ、明らかになった課題解決を志向する目的（行動）志向のアプローチを

識字教育の方法論を提起したパウロ・フレイレ¹⁴⁾は、人々が自分の置かれている現実を批判的視点から捉え直し、問題を読み取り、自分の意志に基づいて行動することが重要であると提起し、識字教育の目的も、単に文字の読み書きができるようになることでなく、社会の状況や自分と社会の関係を読み取ることができるようになることにあったとした。こうした認識が、差別と抑圧とたたかい、新しい社会を創り出す力を生み出すことになる¹⁵⁾。

日本で、これまでから取組まれてきた同和教育では、「差別の現実から深く学ぶ」ことを最大の原則し、差別をなくすための知識・意志・行動力を育む活動や学力や進路を保障しようとする活動、さらには、部落をはじめ地域を変えていくための活動を行

12) 人権教育及び人権啓発の推進に関する法律第3条（2000年）

13) 人権教育の指導方法等に関する調査研究会議【第二次まとめ】2006年1月

14) パウロ・フレイレ（Freire, P., 1921-1997ブラジルの教育学者）

15) 阿久澤麻里子『21世紀の人権・同和教育への展開』（日本人権教育研究会編）2006年

い、部落差別を中心にあらゆる差別をなくそうとする教育を展開してきた。

人権教育では、これまで同和教育が取り組んできたことを基本にしながら、様々な人権問題等具体的課題を基礎に据え、人権課題の解決に向けて行動志向のアプローチが求められる。

(4) 参加型・体験的な学習をすすめる

人権教育は「上から教え込むもの」ではなく、一人ひとりの市民の主体形成を土台として、具体的な問題解決を志向するものである。したがって、学習から行動にいたる一連の教育プログラムでは児童生徒が主体になった「参加型・体験的な学習」の方法論が重視されるべきである。

「参加型・体験的な学習」は、知識を「持つ者」と「持たざる者」というそこにすでに盛り込まれた社会の抑圧構造（一方的に学習者に伝える）や力関

係を組み替える意図（教師と生徒が対話を通じて、双方向の学びの場を持つことが大切）がある。

下の〈指導方法に関わる基本事項〉は、人権教育の指導方法等に関する調査研究会議〔第二次まとめ〕2006年1月（文部科学省）に記載された『体験的な学習』に関する学習サイクルの図である。

人権実現のために必要な技能・価値・態度は、単に言葉で教えることだけで身に付くものではない。児童生徒が主体的に参加し、体験することではじめて身に付くものと言える。民主的な価値・行動などは、それらの価値自体を尊重し、促進を図ろうとする学習環境の中で、またその学習過程を通してはじめて児童生徒に学習されるものである。そのためには、参加体験的な学習を通して児童生徒が自分で「感じ、考え、行動する」という主体的・実践的な学習が不可欠と言える。

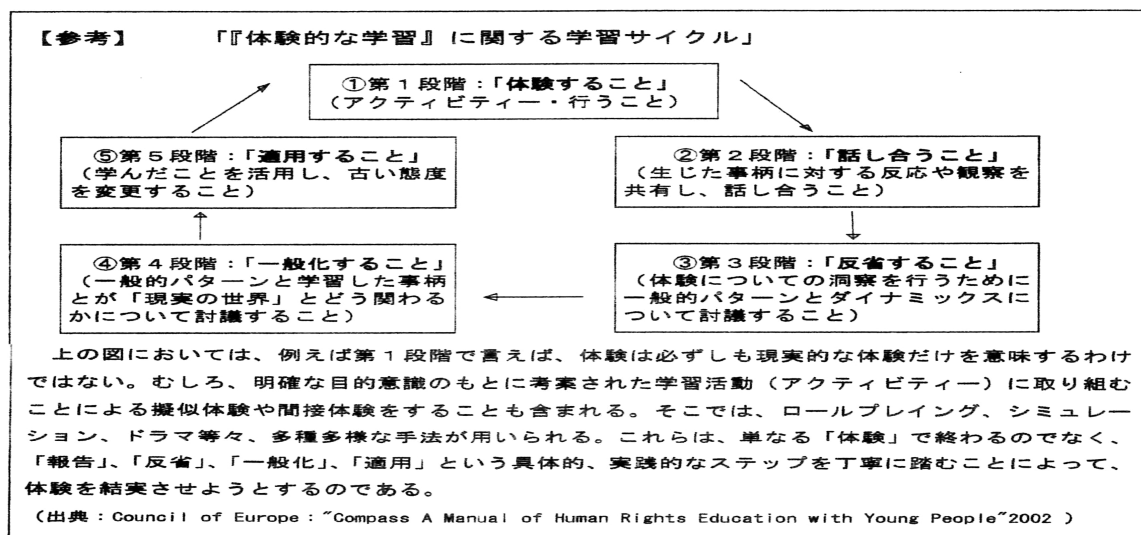
〈指導方法に関わる基本事項〉

人権感覚を育成する指導方法の工夫は、児童生徒の『協力』、『参加』、『体験』を要素として位置付け、それを基本とするものでなければならない。

ア 『協力的な学習』：児童生徒が自分自身と学級集団の全員にとって有益となるような結果を求めて、協力しつつ共同で進める学習であることが望ましい。こうした協力的な学習は、生産的・建設的に活動する能力を促進させ、結果として学力の向上にも影響を与える。さらに、配慮的・支持的で責任感に満ちた人間関係を助長し、精神面・心理面での成長を促し、社会的技能や自尊感情を培う。

イ 『参加的な学習』：学習の課題の発見や学習の内容の選択等も含む領域に、児童生徒が主体的に参加することを基本的要素とする。児童生徒は参加を通して、他者の意見を傾聴し、他者の痛みや苦しみを共感し、他者を尊重し、自分自身の決断と行為に対して責任を負うことなどの諸能力を発展させることができる。これは教育一般についてのみならず、人権教育の実践においても実証されてきているところである。

ウ 『体験的な学習』：人権教育や人権啓発において参加体験型学習という名で様々な手法が普及している。特に、人権感覚の育成という文脈で考える時、体験的な学習の方法化が求められる。つまり、単に何かを体験させるだけにとどまらず、体験することが効果的に実を結ぶようなプログラム化が必要である。



4 人権を基盤に据えた学校・学級づくり、地域づくりを

(1) 「効果のある学校 (effective schools)」の推進を

教育的に不利な環境のもとにある児童生徒の学力水準を押し上げている学校では、学力の向上と人権感覚の育成とが合わせて追求されている。

一人ひとりの個性やニーズに応じた基礎学力を獲得するためには、学校・学級の中で一人ひとりの存在や思いが大切にされるという状況が成立していなければならない。そういった意味で、人権感覚の育成は、児童生徒の自主性や社会性などの人格的な発達を促進するばかりでなく、学力形成においても成果を挙げている。

(2) 人権が尊重される学級づくりを

教師は、児童生徒一人ひとりの大切さを強く自覚して、児童生徒の日常の学校生活も含めて以下の点

に配慮して、人権が尊重される学級経営を行うように努める必要がある。

○自己や他者に対する尊敬の念を培うこと

○自他のよさを認め合い、共感的理解を育むこと

○自己表現できる力やコミュニケーション能力を育成すること

これらのことを「人権学習」や「自主活動」、「学校や学級等での生活」を通して培っていく必要がある。

(3) 全ての教職員の支援と児童生徒自身による人権教育の環境づくりを

教職員による厳しさと優しさを兼ね備えた生活指導と児童生徒の主体的な学級参加によって、人権の尊重される学校教育を推進するための環境整備に取り組むことが大事である。

以下は、明石市立大観小学校の取組の例である。



【人権教育の視点から、明石市立大観小学校の実践を検証する】

- ①学級や学年の枠組みを超えて、学校生活満足度テスト等を実施して、学校全体としてさまざまな情報を迅速に共有できる体制が整っている。
- ②教職員がチームとして粘り強く生活習慣の定着を図っていることで、不登校児童が「0」になった。また、不登校傾向にある子どもへの早期発見、早期対応ができています。
- ③児童への聞き取りや指導をベテランの教職員が若い教職員に見せることで、若い先生が見落としがちな点を理解させることができ、同時に、ベテランの教職員も改めて子ども理解や指導方法について考える機会になっている。
- ④さまざまな事案対応に、人権教育部会やなかまづくり部会、言語環境部会等と一層連携し取組まれており、人権教育の充実や学力向上、言語環境の整備等について指導できる体制がしっかりと整っている。
- ⑤児童の主体性を尊重し、参加体験型の授業を展開する中で、児童一人ひとりに探求心をもたせ学習能力の育ちを支援している。
- ⑥キャリア教育の視点から、児童の将来のために今、どのような対応や指導が適切なのかを常に意識して取り組んでおり、児童のコミュニケーション能力や他者への共感力も高まっている。（義務教育での人権教育は「よき市民」をつくることにある）

このように、明石市立大観小学校は「いのちが輝く学校」にするために、「学力向上」「仲間づくり」「生活指導」（人権教育をベースに）の充実を基本に据え、取組みを積極的に続けている。

いろいろと課題も抱えているが、様々な参加体験活動を通して児童一人ひとりの言語環境を整え、コミュニケーション能力を高める中で、人権文化が根付く学校に近づくことができていると言える。

おわりに

国連を中心に世界では、人権保障のための国際的 efforts が重ねられており、「人権の世紀」と呼ばれる現在、人権教育を推進し国境を超えた連携も進んできている。

このような世界の状況を考えた時、日本においても人権教育を充実させていくことは世界と連携していくうえで極めて重要と言える。しかしながら今の日本は、日本独特の道徳教育を学校教育の中で強力に推進しようとしている。人権教育を新たな視点で見直し、道徳教育との関係を整理しながら児童生徒に学ばせていかなければ、世界の国々との溝が深まっていくのではないかと危惧するものである。

—参考・引用等—

- ・「21世紀の人権・同和教育への展開」（日本人権教育研究学会編—学術図書出版社）
- ・「人権の思想と教育の現在」 曾和信一著 2008（阿吽社）
- ・「解説と実践 人権教育のための世界プログラム」 平沢安政著 2005（解放出版社）
- ・「同和・人権教育 つながろうやⅡ」（兵庫教育文化研究所）
- ・「人権教育の指導方法等の在り方について（第二次とりまとめ）」（人権教育の指導方法等に関する調査研究会議）
- ・「人権啓発テキスト—人権文化をすすめるために」（兵庫県人権啓発協会）
- ・「シリーズ・21世紀の人権—人権と教育—」 生田周二 2007（部落問題研究会）
- ・人権擁護推進審議会答申（1999年）
- ・平成24年度 明石市立大観小学校研究紀要